الإدارة الصفية

بقلم: Maria Jose Lera, Knud Jensen and Frode Jsang

1. الإدارة الصفية وسلوك الطلاب
2. سلوكيات المعلمين
3. الذهبيات الخمسة: العروض الخاصة بالخطوات الأساسية

1. الإدارة الصفية وسلوك الطلاب

تتعدد التعريفات الخاصة بالإدارة الصفية إلا أن معظمها يشمل الإجراءات التي يتخذها المعلم لأغراض تطبيق النظام وإشراك الطلاب أو استنباط تعاونهم (Emmer and Stough 2001). تأثرت الأبحاث المعاصرة الخاصة بالإدارة الصفية بالدراسات التي قام بها Jacob Kounin وزملاؤه (1970).

يتبع Kounin النموذج البيئي النفسي الذي يركز على السمات البيئية وتأثيراتها على سلوك الأطفال، حيث حدد سلسلة بسلوكيات المعلمين ومواصفات الدرس بما في ذلك الذكاء والبراعة، السلاسة، التداخل، وتنبيه المجموعة.

1. الذكاء والبراعة: مستوى عال من الانتباه الصفي والعمليات الحاصلة داخل المجموعة والمعرفة الدائمة بكل ما يحصل.
2. التداخل: القدرة على التعامل مع العديد من القضايا في نفس الوقت.
3. السلاسة: التصرف بشكل مناسب خلال الأزمات وضمان سير العمليات الصفية بشكل سلس.
4. التعددية: تغيير الأشياء والقدرة على تحديد الإشكاليات عندما تحصل.

كما اهتم Kounin بما إذا كانت السلوكيات الإدارية التي تعمل مع الطلاب العاديين تؤثر بنفس الدرجة على الطلاب المشاكسين داخل الصف. الجواب هو نعم، على الأقل داخل أو ضمن الصف المدرسي المتكامل (Kounin 1970). لقد ساعدت هذه الأبحاث في نقل التركيز عن استراتيجيات ردود الأفعال أو المقاومة إلى الاستراتيجيات الوقائية، ومن شخصية المعلم إلى عناصر الإدارة البيئية والاستراتيجية.

توجد علاقة واضحة بين إدارة الصفوف والقدرة على اتخاذ القرار وبين القدرة على توصيل الاستراتيجيات وردود الأفعال إلى الطلاب (Ogden 1987). فإذا كان أبناؤك يعتقدون بأن أسلوبك في الحياة أو فعل الأشياء يعتبر معقولا ومفهوما، فإن الإدارة الصفية من شأنها أيضا ان تطور من علاقاتك مع الطلاب ومضاعفة مصداقيتك داخل الصف.

يعتبر الصف المدرسي مكانا مفعما بالضغوطات اليومية للطلاب والمعلمين في نفس الوقت. حسب Nordahl، على المعلمين التعامل مع أربع سلوكيات مختلفة من شأنها التأثير على المناخ التعليمي الصفي (Nordahl 1998).

أ) السلوك الذي يؤثر على العملية التدريسية والعملية التعليمية للطلاب. يشمل هذا السلوك التشريد الذهني والحديث الجانبي وإزعاج الطلاب الآخرين والمعلمين، الخ (يعاني 30% إلى 60% من الطلاب من هذا السلوك أحيانا أو بشكل منتظم).

ب) العزلة الاجتماعية، وتشمل الوحدة والانسحاب والكآبة وانعدام العلاقات (10% إلى 30%).

ج) سلوكيات جلب الانتباه، ويشمل افتعال النزاع والعنف والمعارضة وامتحان قواعد وأنظمة الصف (12% إلى 30%).

د) كسر القواعد والسلوك الإجرامي الذي يشمل الاستبداد الشديد والسرقة والعنف والتهرب، الخ (1% إلى 2%).

يعاني العديد من المعلمين من ضغوطات يومية متعلقة بهذه المشاكل السلوكية التي تؤدي بهم إلى وضع مشاعرهم الخاصة جانبا. تعود أسباب غضب المعلمين على الطلاب إلى عدة عوامل؛ أولها قيام هذه السلوكيات بامتحان قدرة المعلم على قيادة وإدارة الصف؛ ثانيا، تؤذي إحساس المعلم لعدم قدرته على معالجة وتدبير أمور عمله بشكل عام؛ ثالثا، غالبا ما ينظر إلى السلوك المشاكس باعتباره هجوما شخصيا على شخص وقيم المعلم. يشير Roland (1991) إلى خمس عوامل أساسية مشتركة بين هؤلاء المعلمين:

1. هؤلاء المعلمين ليسوا جيدين في التعامل مع المشاكل داخل الصف وإدارة النزاعات والمواقف الصعبة داخل الصف.
2. هؤلاء المعلمين لا يتصرفون بشكل جيد عند مواجهة الطلاب الذين يتمتعون بسلوكيات ومعايير طبيعية داخل الصف.

3. هؤلاء المعلمين غير قادرين على تبني وجهات نظر الطلاب الخاصة بالمواقف المختلفة داخل الصف.
4. هؤلاء المعلمين يفتقدون الكفاءة الخاصة بتنظيم النشاطات الصفية والتخطيط وتطبيق الجلسات التعليمية الجيدة.
5. هؤلاء المعلمين ليسوا عفويين ويستخدمون القليل من الدعابة والفكاهة.

أما المعلمين الذين يستطيعون تدبر أمورهم وإدارة صفوفهم فهم غالبا ما يتمتعون بالمميزات المطلوبة في إدارة الصف. هناك ثلاث مهارات هامة خاصة بالإدارة الصفية:

1. القدرة على التوقع والوضوح.
2. القدرة على حل النزاعات والمواقف المضطربة.
3. القدرة على التفكير في وتغيير الاستراتيجيات وردود الأفعال حسب الحاجة.

يشير Daniels (1998) إلى خمس استراتيجيات ميدانية تتعلق بإساءة التصرف داخل الصف.

تتمثل الاستراتيجية الأولى بإيجاد أنماط سلوكية بين ردة فعل المعلم وسلوك الطالب. ما نوع العلاقة التي نراها؟ ما الذي يفعله المعلم؟ ما الذي يفعله الطالب حقا؟ ما هودور ونشاط الطلاب الآخرين؟

أما الاستراتيجية الثانية فهي التفكير في أسباب تطور الموقف بهذا الشكل.

تقوم الاستراتيجية الثالثة بوصف الأنماط السلوكية ومحاولة التفكير في أسباب تطورها بهذا الشكل.

الاستراتيجية الرابعة هي نقاش ملاحظاتك وأفكارك مع زملائك من المعلمين.

أما الاستراتيجية الخامسة والأخيرة فهي تغيير سلوك المعلم وردود أفعاله من أجل كسر والتخلص من الأنماط السلبية.

لذا، لا تتعلق الإدارة الصفية بالاستراتيجيات والممارسات التي تحصل داخل الصف فقط، بل لها علاقة بجانب آخر لا يقل أهمية؛ ألا وهو سلوكيات ومعتقدات المعلمين وقدرتهم على ترجمة المواقف، والذي يعتبر أحد أهم المفاتيح في تحسين مهارات الإدارة الصفية.

2. سلوكيات المعلمين

يوجد لدى المعلمين أراء مختلفة حول مسألة القيادة، حيث نجد معلما "استراتيجيا" بمعنى أن أهم شيء لديه هو إنجاز خطته للجلسة. وتصبح أسئلة الطلاب وتجاربهم الخاصة عاملا معيقا له، فهولا يسمح بوجود أية مواقف من شأنها إعاقته في أداء عمله أو تغيير الهيكلية التي وضعها للجلسة. عكس ذلك تماما، المعلم "الاتصالي أو التواصلي" الذي يهتم بعمل حوار بينه وبين الطلاب، ويسعى إلى فهمهم وإشراكهم داخل الصف. في الغالب، يجب أن يتوفر لدى المعلم القدرة على أداء الدورين بشكل متوازن كي يتمكن من إدارة الصف.

كما يمكن تسمية المعلم الذي بيني إدارته الصفية على قاعدة الحوار والتفاعل قائدا صفيا ذوو جهة طلابية، حيث يعنى هذا المعلم أساسا بالتفاعل مع الطلاب وبين الطلاب أنفسهم، ويهتم كثيرا في إنشاء طلبة قادرين على التفكير والنقد. يستخدم هذا المعلم النشاطات الجماعية والتعاون الجماعي بكثرة. بالنسبة له، من المهم جدا تطوير سلوكيات وقيم الطلاب والمناخ الصفي السليم.

العكس تماما هو المعلم التقليدي، حيث يعتمد هذا المعلم على الروتين والقوانين والسيطرة والمراقبة والتركيز على ضرورة قيام الطلاب بإنجاز الدور المطلوب منهم داخل الصف بما في ذلك الصمت والاستماع إلى المعلم واتباع إرشاداته. هنا يقوم المعلم بدور نشط، أما الطلاب فيمارسون دور غير فعال داخل الصف. يسمى هذا المعلم قائدا صفيا ذوو جهة غير طلابية، حيث يقوم بطرح المواضيع الجديدة أمام الصف، ومن ثم يقوم بطرح الأسئلة كي يتأكد من فهم الطلاب، وبعد ذلك يقوم الطلاب بحل المهام الفردية المعطاة لهم.

يوجد فرق هائل بين **نظرة الطلاب للمعلم** وبين **فهم الطلاب للمعلم**، حيث أن الأول معلم يصرخ ويصيح بصوت عال جدا ويضع إنذارات نهائية للطلاب كي يحافظ على هيبته. أما النوع الثاني فهو معلم يعمل بشكل منتظم مع المشاكل السلوكية للطلاب بشكل فردي، بالإضافة إلى تعامله مع المشاكل بشكل مفتوح

ومفهوم من قبل الطلاب. هنا، يفهم الطلاب الأسباب الكامنة وراء تصرف المعلم ويوافقون على الاستراتيجيات التي يستخدمها.

بغض النظر عن الاختلافات في وجهات النظر، يستطيع المعلمون ممارسة طرق مختلفة في قيادة الصف، حيث أن لكل كاتب تصنيفاته المختلفة، كما أن معظمهم يدافع عن أهمية الاختلاف والتعددية. نجد في الحالات المتطرفة، السلوك الداعي إلى عدم التحكم أو السيطرة، وهنا نجد قيادة المعلم ضعيفة بحيث لا يكون قادرا على مواجهة الطلاب عن طريق استخدام سلوك عادي. قد يعود ذلك إلى شعور المعلم نفسه بعدم الأمان وانعدام الكفاءة المطلوبة لديه أو ربما رغبته بأن يكون محبوبا ومشهورا بين الطلاب من خلال عدم مواجهتهم. في ظل هكذا قيادة، غالبا ما يلعب بعض الطلاب المميزين دورا هاما في قيادة الصف. يتمثل السلوك المعاكس لما ذكر في المعلم الذي يمارس سلطة زائدة من خلال مراقبته لجميع الأمور وفي جميع الأوقات، حيث يعتقد هذا المعلم بأهمية جميع التفاصيل وضرورة التركيز على كافة المشاكل السلوكية. إن الدور الذي يلعبه هذا المعلم من شأنه خلق حالة من الضغط والتذمر السلبي بين الطلاب. يوجد حالات متطرفة أخرى مثل جنون الاضطهاد، حيث يعتقد المعلم في هذه الحالة أن جميع المسلكيات الخاطئة موجهة ضده بشكل شخصي أو ضد أسلوبه في إدارة الصف أو ضد أسلوب تعليمه. غالبا ما يفقد هذا المعلم السيطرة على أعصابه ويلقي اللوم بذلك على الطلاب. في الوسط، نجد المعلم الذي يتبع أسلوب التحكم عن طريق استخدام استراتيجيات واضحة وقادر على خلق مناخ تعليمي إيجابي بما يصبحه من أحاسيس وعلاقات إيجابية تجاه الصف ككل وكل طالب على حدة.

على نفس الصعيدين، Lewis (Lewis 1999) تصنيفا آخر للسلوكيات، حيث يقسمها إلى ثلاث نماذج نظرية وهي المتدخل والمتفاعل وغير المتدخل (Lewis, 1998). يعكس النموذج الأول عملية الحكم عن طريق الوصاية، حيث يرى أن الطلاب غير قادرين على حكم أنفسهم، بينما الأسلوبين الآخرين فيوفرون فرص للطلاب في اتخاذ القرارات والإدلاء بصوتهم.

في الحقيقة، بدأ العديد من المؤلفين بإعادة الربط بين الإدارة الصفية من خلال التعليمات وبين السمات الشخصية الخاصة بالمعلمين مثل الرعاية (Weinstein 1998) والأخلاقيات (Hansen 1993) أو الأدب (Richardson and Fallona 2001). عندما نتحدث عن الأدب في التعليم، نحن نشير إلى المسلك الأخلاقي للمعلم أو سمات شخصيته التي تظهر ضمن ممارساته داخل الصف. تشمل السمات الفكرية

والأخلاقية للشخصية والتي ظهرت في تحليلها؛ العدل والعناية والالتزام بالأهداف التعليمية والتحليل النقدي لممارسات ونظريات الشخص ذاته (Richardson and Fallona 2001).

بهذا المعنى، يمكن استنباط تجارب مختلفة بما في ذلك الجوانب المتعلقة بالدعم العاطفي من قبل المعلم والآثار الإيجابية المترتبة على ذلك (Bru, Boyesen et al. 1998). يشير Bru et al إلى خمس عوامل هامة (Bru, Stephens et al. 2002):

1. المعلم الذي يشعر الطالب أنه ملجأ عاطفي آمن.
2. المعلم الذي يتمتع بمهارة نقل المعلومات المتوفرة لديه للطالب.
3. المعلم الذي يسمح للطلاب بالتأثير على عملية التعلم الخاصة بهم.
4. المعلم الذي يتطلع على نشاطاته الصفية.
5. المعلم الذي يستطيع التعديل من أسلوب إدارته الصفية لمصلحة الطالب الفردية دون التمييز ضد الطلاب الآخرين.

بنفس السياق، طورت Norris أسلوب التعلم الاجتماعي والعاطفي (Norris 2003)، وأيضا Zipora Shechman من إسرائيل والتي تمارس التعليم الاختياري كأسلوب في تعزيز الإدارة الصفية (Shechtman and Leichtentritt 2004).

3. الذهبيات الخمسة: العروض الخاصة بالخطوات الأساسية

إيجازا لما سبق، يمكننا تصنيف المشاكل الصفية من ثلاث زوايا مختلفة:

1. مشاكل تتعلق بالنظم والقواعد والروتين.
2. مشاكل تتعلق بالعلاقات.
3. مشاكل تتعلق بالقيم.

تصبح المشاكل السلوكية مخيفة وخطيرة عندما يكون المعلم غير متحصن من الثلاث بنود سابقة الذكر. فبدلا من التعامل مع هذه المشاكل بتأمل ومرونة وطلب المساعدة وتمكين الذات، نواجهها بفرض القيود والطرد والسخرية والتأديب.

للمساهمة في هذا الحقل، نقترح سلسلة من الخطوات التي من شأنها مساعدة المعلم في تحسين البنية الصفية وإقامة العلاقات وفرض السيطرة والقيم وحل المشكلات.

1. النظم والقواعد والروتين

عادة، نجد خمس **نظم هامة وضرورية لكل جلسة دراسية:**

1.1 أولى هذه النظم تتعلق بالبداية، ويعتبر هذا البند الأكثر أهمية، حيث يجب أن يكون المعلم متواجدا وجاهزا كي يبدأ عمله بشكل جيد. ويمكن للمعلم استخدام أنواعا مختلفة من الروتين كأن يغلق باب الصف أو الغناء أو قراءة مقطوعة شعرية أو قراءة فقرة من كتاب، الخ كي يرفع مستوى الانتباه لدى الطلاب ويحصل على التركيز المطلوب منهم. كما يجب أن يقوم المعلم بالتركيز على جميع الطلبة الموجودين داخل الصف، فيما يطلب من الطالب الفرد الانتظار. كما يمكن أن يقوم المعلم باستخدام الرموز التربوية مثل الوقوف بقرب اللوح أو حمل الطبشورة في يده.

الخطوة الأساسية: **التقدم:**

طوّر نظاما يعنى بإدارة السلوك عن طريق استخدام إشارات غير لفظية لجلب انتباه الطلاب (كأن ترفع يدك مثلا)، وأخبر الطلاب ما هو السلوك المتوقع منهم، وكن نموذجا للعلاقات السليمة من خلال التقرب لهم والتحدث بصوت منخفض، الخ.

2.1 يتعلق النظام الثاني بتركيز المعلم. ما نوع الاستراتيجيات التي سوف يستخدمها إذا أراد للصف أن يستمع له أو إذا أراد إعطاء تعليمات معينة أو شرح شيء ما؟ يقوم بعض الملعمين بالصراخ، البعض الآخر قد يتصرف بهدوء حتى يهدأ جميع الطلاب، البعض الآخر قد يتذمر، وآخرين قد يلجأون إلى التأديب التقليدي. قد يقوم بعض المعلمين باستخدام استراتيجيات واضحة كأن يصفقوا ثلاث مرات أو استخدام رموز مميزة أخرى داخل الصف. ما تفعله في هذا المجال هام للغاية. هل ينتج عن استراتيجياتك مزيدا من التذمر والضغط أم مضاعفة قدرتك على التركيز داخل الصف؟

<u>الخطوة الأساسية</u>: **الانتباه:**

انتبه إلى وثمّن السلوك الإيجابي لجميع الصف أو السلوك الذي ترغب في رؤيته بشكل أكبر.

3.1 يتعلق النظام الثالث بالعملية النشاطية والجلسة التعليمية للطلاب، حيث يعتبر مجرى واستمرارية العملية مسألتان هامتان جدا. يجب أن يركز المعلم على نشاط الطالب وأن يحافظ على تركيز الطالب للمهمة المعطاة له. تتمثل اسهل الطرق في تحقيق ذلك بتركيز المعلم على مسألة مساعدة وتحفيز الطلاب وتركيز انتباههم نحو الكتب والمهمات الآنية، بالإضافة إلى تركيز المعلم على السلوك الإيجابي وما يتوقعه من الطلاب. على المعلم أن يتعامل مع السلوك السلبي والممارسات المزعجة بشكل جانبي ومحاولة حلها باقل جهد ممكن.

<u>الخطوة الأساسية</u>: **المجرى والاستمرارية:**

لا تجعل السلوك يعترض أو يقاطع الدروس أو العمل داخل الصف، بل واصل عملك وتعامل مع السلوك في نفس الوقت. مثال على ذلك، أنظر إلى عيني الطالب المعين بشكل مباشر وحل المشكلات بهدوء.

4.1 يتمثل النظام الرابع بما يسمى المرحلة الانتقالية عندما تتغير النشاطات داخل الصف، ومن صف إلى آخر، ومن درس إلى آخر. يجب أن تتسم هذه المراحل الانتقالية بالسلاسة والزخم المطلوب في الوقت المناسب.

<u>الخطوة الأساسية</u>: **العزم والزخم:**

تأكد من أنك تقوم بتنظيم النشاطات وتوصيل الرسائل بشكل طبيعي ومتسلسل.

5.1 أما النظام الخامس فيتعلق بخاتمة الجلسة. هنا، يتم التفكير والتأمل بما تم تحقيقه أو إنجازه، وما هو الجيد، ما الذي تعلمناه، ما الذي أسعد المعلم، وعلى ماذا يجب أن نركز في المرات القادمة؟

<u>الخطوة الأساسية</u>: **التعزيز ورسم المستقبل:**

تتألف هذه الخطوة من تنظيم الوقت لأغراض التعزيز ورسم الخطوات المستقبلية عند نهاية كل جلسة، حيث يصبح ضروريا للطالب معرفة ما أنجزه وما تعلمه؛ ما الإنجازات الجيدة التي حققها في المرة الماضية وما الذي سوف يتعلمه وينجزه اليوم.

2. العلاقات والضبط

يندرج تحت مسألة الإدارة الصفية أربع وجهات نظر خاصة **بالضبط:**

1.2 في المستوى الأول، تكمن المهمة في تحقيق مسألة الضبط من خلال استخدام الاستراتيجيات و الجاهزية العالية كي يتمكن المعلم من التعامل مع المشاكل السلوكية بطريقة عملية وإيجابية.

<u>الخطوة الأساسية</u>: **العملية والإيجابية:**

حل المشكلات بهدوء وروية (بشكل منفرد، واستخدام الصوت المنخفض، والتقرب إلى الطالب، أو قبل أو بعد الدرس):

- *الإشارات غير اللفظية.*
- *اللغة الاستعارضية.*
- *إساءة استخدام الوقت.*
- *التوجيه السلوكي.*
- *التذكير بالقوانين.*
- *الحجب (التوقيف)، والاتفاقات الجزئية.*
- *الشكر عند الانتهاء بدلا من (من فضلك).*

2.2 تتمثل القضية الثانية بضمان الانضباط عن طريق المحافظة على انتباه الطالب باستخدام وسائل مختلفة في التواصل معه وتصحيح أخطاؤه.

الخطوة الأساسية: **المساعدة البصرية:**

يعتمد بعض المعلمين على الأسلوب السمعي في التعليم، إلا أننا نعي أهمية الإشارات البصرية. لذا، أكتب كافة رسائلك وأفكارك الخاصة بالعمل على اللوح أوعلى ورقة العمل (Rogers 2002)، صفحة رقم 45.

3.2 المهمة الثالثة هي الإحساس بـــ والوعي حول وجود إشارات تنبئ بفقدان السيطرة. خلال هذه المرحلة، يصبح الطلاب أقل انتباها، ولا يستمعون للمعلم، ويصبحون أكثر إزعاجا مما يضاعف من مستويات الضغط داخل الصف.

الخطوة الأساسية: **ما قبل النشاط:**

فكّر بما يمكن فعله وكن جاهزا.

4.2 تكمن المرحلة الأخيرة بإعادة فرض الانضباط أو السيطرة عن طريق التركيز على أمر آخر أو مستوى تأثير المعلم.

الخطوة الأساسية: **أظهر سلوك غير متوقع:**

أنظر إلى الأنماط السلوكية بين الطلاب أو بينك وبين الطلاب وحاول تجزئتهم من خلال القيام بعمل غير اعتيادي. يقدم Dreikurs مثالا ممتازا على هذا الصعيد (Dreikurs, Grunwald et al. 1982)، صفحة رقم 149. فكما يقول العالم النفسي: ما الذي سوف يحصل لووصلت ومعها خمس قبعات؟ يهدف هذا السؤال إلى توضيح أنه من غير اللائق الاستهزاء من شخص بسبب مسلكه؟! طالما أن هذا المسلك لا يضر بأحد. يجب استخدام الدعابة بنفس الطريقة كي تساعد الطلاب على فهم السخرية الكامنة في الموقف المحدد بطريقة عاطفية وأكثر توازنا. (Dreikurs, Grunwald et al. 1982)، صفحة رقم 150.

3. القيم والمشاكل السلوكية

غالبا ما يتطلب تشخيص وحل المشكلات داخل الصف جهدا استراتيجيا على ثلاث مستويات:

1.3 يسمى المستوى الأول المستوى التهيئي، حيث يقوم المعلم باستخدام التقرّب والصوت المنخفض والنظر بالعين بشكل مباشر والتذكير والمشي بين الطلاب وإعطاء الطلاب بدائل عدة للسلوك.

الخطوة الأساسية: **وضع خطة للأنظمة والحقوق.**

من المثير جدا معرفة ما يتوقع الطلاب توضيحه من قبل المعلم (Rogers 2002)، أنظر الصفحة رقم 26؛ أيضا، تشير الصفحة رقم 29 إلى أمثلة عن عقد اتفاقات حول السلوك الطلابي قائمة على مبدأ الحقوق الأساسية الداعية إلى "الشعور بالأمان داخل المدرسة"، والحق في التعلم والتعامل مع الطالب باحترام (Rogers 2002)، صفحة رقم 29.

الخطوة الأساسية: **المطابقة:**

تأكد من أن ردود أفعالك أصبحت أكثر موائمة وأكثر معقولية تجاه السلوك الخاطئ. من المهم جدا عدم تصعيد الأزمة، بل وبالغرم من حدتها في البداية، حاول التخفيف من هذه الحدة تدريجيا عن طريق الابتسام والشكر والنظرات.

2.3 المستوى الثاني هو مستوى البناء والتنظيم، حيث يقوم المعلم بتغيير النشاطات وإعادة ترتيب الطلاب في مجموعات وإعادة تنظيم النشاط أو الدرس أو البدء من جديد مرة أخرى.

الخطوة الأساسية: **إعادة تنظيم النشاط:**

تحدث مع الطلاب بعد الدرس واعقد اتفاقا معهم حول ما يجب فعله في الدروس القادمة أو تحدث معهم عن البدائل السلوكية أو أخبرهم عن ردة فعلك أو العواقب التي سيتحملونها جراء استمرار سلوكهم السلبي.

3.3 يتعلق المستوى الأخير بالمواجهة، حيث يستخدم المعلم أساليب الضغط والمواجهة والعواقب والتدخل وحل المشكلات على المجموعة.

الخطوة الأساسية: **التوقيت:**

تعامل مع السلوك السيئ بأسرع وقت ممكن.

يمكن الحصول على معلومات إضافية عن إدارة المشكلات:

framework form management discipline, pag. 57-58-59 (Rogers 2002); Addressing disruptive behavious during instructional time page 43 (Rogers 2002); method to approach conflicts (Holton 1999); and more techniques in (Newhouse and Neele 1993).

المصادر

1. *Bru, E., M. Boyesen, et al. (1998). "Perceived Social Support at School and Emotional and Musculoskeletal Complaints among Norwegian 8th Grade Students." Scandinavian Journal of Educational Research* ***42*** *(4): 339-353.*
2. *Bru, E., P. Stephens, et al. (2002). "Student´s Perceptions of Class Management and Reports of Their Own Misbehavior." Journal of Shool Psychology* ***40*** *(4): 287-307.*
3. *Dreikurs, R., B. Grunwald, et al. (1982). Maintaining sanity in the classroom. Classroom management techniques . London, Taylor & Francis Ltd.*
4. *Emmer, E. and L. Stough (2001). "Classroom management: a critical part of educational psychology, with implications for teacher education." Educational Psychologist* ***36*** *(2): 103-112.*
5. *Hansen, D. T. (1993). "The moral importance of teacher's style." Journal of Curriculum Studies* ***25*** *(5): 397-421.*
6. *Holton, S. (1999). "After the eruption: managing conflict in the classroom." New Directions for teaching and learning* ***77*** *: 59-69.*
7. *Kounin, J. (1970). Discipline and group management in classrooms . New York, Rinehart and Winston.*
8. *Lewis, r. (1999). "Teachers' support for inclusive forms of classroom management." Inclusive education* ***3*** *(3): 269-285.*

   يفحص هذا الكتاب رؤى المعلمين حول الإدارة الصفية، حيث يعتبر مجالا وثيق الصلة بمسؤوليات الطلاب داخل المدرسة. وقد حددت دراستين عالجتا الأسلوب الذي يحبذه المعلم في الإدارة الصفية إلى أن إشراك الطلاب في اتخاذ القرارات كان من أهم الأساليب التي تم توثيقها. بشكل مختصر، يوجد خللا واضحا بين ما يؤمن به المعلم نظريا فيما يخص الإدارة الصفية وبين ما يراه ناجعا من الناحية العملية. تشكل هذه الهوة مشكلة علينا معالجتها، خاصة إذا ما أرادت المدارس إعداد طلابها وتمكينهم من ممارسة المواطنة الديمقراطية.
9. *Newhouse, R. and M. Neele (1993). "Conflict resolution: an overview for classroom management." International Journal of Educational Management* ***7*** *(3): 4-8.*
10. *Nordahl, T. (1998). "Er det bare eleven?" Nova Rapport* ***12***.
11. *Norris, J. (2003). "Looking at classroom management through a social and emotional learning lens." Theory into practice* ***42*** *(4): 313-318.*
12. *Ogden, T. (1987). Atferdspedagogikk i teori og praksis, Universitetsforlaget.*
13. *Richardson, V. and C. Fallona (2001). " Classroom management as method and manner." Journal of Curriculum Studies* ***33*** *(6): 705 - 728.*
14. *Rogers, W. (2002). Classroom Behaviour . London, Paul Chapman Publishing.*
15. *Shechtman, Z. and J. Leichtentritt (2004). "Affective teaching: a method to enhance classroom management." European Journal of Teacher Education* ***27*** *(3): 323-333.*
16. *Weinstein, C. S. (1998). "I want to be nice, but I have to be mean: exploring prospectives of teachers' conceptions of caring and order." Teaching and teacher education* ***14*** *(2): 153-164.*